PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 i 20-go KAŻDEGO MIESIĄCA

NR. 6 20 MARCA 1924 ROK III

W OBRONIE SZKOŁY POWSZECHNEJ

(Dokończenie).

Wyliczywszy długi szereg urojonych przeważnie zarzutów pod adresem nowoczesnej organizacji szkolnej i wydawszy wcale niepochlebne świadectwo poznańskiej szkole powszechnej, kol. D. przechodzi do zagadnienia szkoły wydziałowej i w związku z nią snuje plany nowego systemu szkolnego. Szkoły wydziałowe — zdaniem jego — „trzebaby utrzymać wzgl. na całą Polskę rozszerzyć". Łatwo dostrzec, że inne prawidła rozumowania obowiązywały w rozważaniach o szkole powszechnej, a inne, gdy chodzi o szkołę wydziałową. Podczas gdy w wypadku pierwszym, kol. D., wskazując na smutny stan szkolnictwa powszechnego w Polsce, zwłaszcza brak budynków i wykwalifikowanych nauczycieli, gorszył się nawet „niebosiężnemi planami", choć one nic a nic nie wpływają na utrwalanie lub pomnażanie wymienionych niedomagań, to obecnie nie chce widzieć, że rozszerzanie szkół wydziałowych w tej formie, jak to dzieje się obecnie, godzi w podstawy szkolnictwa powszechnego. Pominąwszy bowiem już szkodliwy rozdział młodzieży, dalszy rozrost szkół wydziałowych musi za sobą pociągnąć ciągły odpływ lepszych sił nauczycielskich ze szkół powszechnych, nie dopuści w nich ustabilizowania się stosunków, podtrzyma atmosferę niepokoju i niepewności, a rezultat z tego taki, że ani jedne

ani drugie szkoły nie wzniosą się na odpowiedni poziom naukowy. Daleko więc naturalniejszym i słuszniejszym byłby wniosek, że należałoby wstrzymać się z zakładaniem czy rozszerzaniem nieprzewidzianych w nowej organizacji typów szkolnych, dopóki nie stworzy się silnej podstawy we wzorowej szkole powszechnej.

Dotychczasowe wywody kol. D. wskazywały, że jest on zasadniczo przeciwny jednolitemu systemowi edukacji i nie wierzy w możność jego urzeczywistnienia. Zasadnicze swoje stanowisko zmienia natychmiast, a nawet z nieprzejednanego przeciwnika gorliwym staje się wyznawcą jedności szkolnej, skoro w niej znajdzie się miejsce dla szkoły wydziałowej. Widocznie wprowadzenie jej w system jednolitej szkoły ma rozwikłać wszelkie trudności tego zagadnienia, które tak bardzo niepokoiły kol. D., gdy szło o to, ażeby szkołę powszechną uczynić podstawą jedności szkolnej. Czego więc nie mógł dokonać „ani Komeński, ani jego następcy", przed czem bronią się kraje, „które posiadają lepiej zorganizowane szkolnictwo niż Polska", co w łączności ze szkołą powszechną uznane zostało dla niej samej jako „niebezpieczne i ryzykowne eksperymenty", to z łatwością da się przeprowadzić za pośrednictwem szkoły wydziałowej. Taka to już wszechmożna jest ta szkoła wydziałowa! Stosownie do tego szkoła wydziałowa „przerabiałaby w czterech niższych klasach program czterech niższych klas szkoły średniej". Analogiczne stanowisko zajęło zebranie nauczycieli szkół wydziałowych w Poznaniu, odbyte w styczniu br. Ponieważ uchwały wspomnianego zebrania łączą się ściśle z omawianą sprawą, przeto pozwolę sobie, odpowiadając kol. D., równocześnie zwrócić uwagę na najbardziej znamienne punkty rezolucji, na zebraniu uchwalone, i w właściwem ukazać je świetle. Czyniąc to, biorę w obronę nie tylko szkołę powszechną, ale i wydziałową.

Szkołę wydziałową określa się stale jako zawodową, która kształci na średnich urzędników, kupców, przemysłowców, rolników i leśników. Można mieć poważne wątpliwości w istnienie szkoły zawodowej jednego typu, którąby naraz do kilku przysposabiała zawodów. Jak doskonałych programów i mądrego ustosunkowania przedmiotów, jak niezwykle wykształconych nauczycieli i nadzwyczajnych

metod nauczania potrzebaby było, ażeby u jednych uczniów budzić zainteresowanie i zdolności np. kupieckie, u innych w tych samych okolicznościach rolnicze, urzędnicze itp. Nie wchodzę w to, czy to jest możliwe i czy szkoła wydziałowa takie warunki posiada. Jeśli zapomnimy o tych wątpliwościach i przyjmiemy, że ma ona być naprawdę szkołą zawodową i do tego nie zróżnicowaną, lecz do kilku jednocześnie przygotowującą zawodów, wówczas przed nią piętrzą się już zadania ogromne, które wymagają skupienia całej energji, nierozpraszania się w innych kierunkach i użycia wszelkich do dyspozycji stojących środków, ażeby zadania te pomyślnie rozwiązać. Pracy około tych tylko celów będzie aż nadto i nie starczy jej na co innego. Gdy więc do tych już wygórowanych dążeń chce się jeszcze dołączyć program szkoły średniej i stworzyć taką szkołę wydziałową, któraby równocześnie była i wszechstronnie zawodową i średnią ogólno-kształcącą, wtedy — rzecz traktując realnie — powiedzieć się musi otwarcie, że to nic innego jak tylko fantastyczne rojenia, możliwe do utrwalenia na papierze, lecz niemożliwe do wykonania w rzeczywistości. Takiej szkoły o uniwersalnych właściwościach prawdopodobnie nie było i nie będzie, a napewno nie zostanie nią szkoła wydziałowa. Szkoła wydziałowa w ten sposób zorganizowana, przeładowana materjałem naukowym, do tylu różnorodnych celów wiodącym, nie będzie miała nic wspólnego z potrzebami życia społecznego, pod znakiem których prowadzi się akcję o jej utrzymanie i rozszerzanie. Obarczanie jej stopniowe coraz to nowemi obowiązkami doprowadzi do tego, że im nie sprosta i nie będzie ani porządną szkołą zawodową ani dobrą szkołą ogólno-kształcącą.

Ten brak zdecydowania w ustalaniu kierunku pedagogiczno-dydaktycznego w szkole wydziałowej, to nadmierne skupianie w niej różnolitych, wcale nawet nie pokrewnych ze sobą dążeń i celów, wskazuje na to, że autorzy i zwolennicy uchwalonych rezolucyj sami nie zdają sobie sprawy dokładnie, czem właściwie ta szkoła być powinna. W takiem przypuszczeniu utwierdza mnie okoliczność, że niema nawet zgody co do samej nazwy tej szkoły. Jedni radziby ją widzieć „szkołą średnią“. Inni opowiadają się za nazwą „liceum“. Utrzymuje się dotychczas określenie „wydziałowa“. Jednak pospolitość tego wyrażenia łagodzi się, dodając obok niego w nawiasie „Obywatelska“ przez duże O. Taka terminologja poja-

wiła się w sprawozdaniu wzmiankowanego zebrania nauczycieli szkół wydziałowych. Dla ludzi, którzy przywykli do pojęć dzisiejszych, którzy z wyrażeniem „obywatelski“ kojarzą znaczenie, jakie mu nadała ewolucja społeczna, stanie się z pewnością niezrozumiałem, dlaczego taką terminologję stosuje się specjalnie do szkoły wydziałowej, tak jak gdyby inne szkoły obywatelskiemi nie były. Tę pogoń za nowemi przywilejami dla szkoły wydziałowej, to znów za efektownemi dla niej nazwami uznać trzeba za zbyteczną wobec faktu, że urzędowe przepisy organizacyjne określiły ją zupełnie wyraźnie jako „s z k o ł ę p o w s z e c h n ą wyższego typu“. Jest to najtrafniejsze streszczenie charakteru szkoły wydziałowej, stwierdzające dobitnie, że s p e ł n i ć m a o n a t ę s a m ą r o l ę c o s z k o ł a p o w s z e c h n a, a tylko w stopniu nieco wyższym, ku czemu służą dwa lata więcej nauki; że więc ze szkoły powszechnej wyrastać powinna i stanowić jej dalszy, nieprzerwany i nie odchylony bieg kształcenia. Żałować wypada, że przy organizacji szkoły wydziałowej zasady tej nie trzymano się i stworzono z niej szkołę nie powszechną, lecz stanową, k t ó r a s t a n u ś r e d n i e g o n i e w y t w a r z a, l e c z d l a s t a n u ś r e d n i e g o i s t n i e j e.

W walce o ideje i zasady powinno się używać argumentów prawdziwych. Wykrycie bowiem nieprawdy osłabia rzecz samą, którą się chce rozszerzyć, wskazując, że widocznie niema ona dość życia i siły, aby sobie zjednać umysły i za sobą pociągnąć. Zapomniało o tem zebranie nauczycieli szkół wydziałowych, uchwalając taki punkt rezolucji: „Szkoły wydziałowe w y p e ł n i a j ą l u k ę, powstającą między szkołami powszechnemi a średniemi ogólnokształcącemi.“ Kto i gdzie tę lukę odkrył? Należy temu kategorycznie zaprzeczyć i stwierdzić, że w n o w e j o r g a n i z a c j i s z k o l n i c t w a n i e m a ż a d n e j l u k i. Szkoła powszechna łączy się ściśle i organicznie ze szkołą średnią we wszystkich jej odmianach. Taką lukę chce dopiero wybić szkoła wydziałowa, usiłując przerwać związek szkoły powszechnej ze średnią przez odrzucenie czterech wyższych klas szkoły powszechnej w bok i w tak utworzonym wyłomie postawić siebie z przywłaszczeniem sobie tych praw i tego znaczenia, jakie nadała szkole powszechnej współczesna organizacja szkolnictwa. Tak się ma rzecz z tą „luką“.

W rozmowach, referatach i dyskusjach na temat szkoły wydziałowej słyszy się ostatniemi czasy, że takie szkoły istnieją wszędzie na

Zachodzie. Nie znając organizacji szkolnej zagranicą, trudno temu zaprzeczać, ale należy te wieści przyjmować z dużemi zastrzeżeniami, jeśli podane są bez wskazania źródeł, gdzieby ich prawdziwość można było stwierdzić. Wszak do niedawna mówiło się o szkole wydziałowej w Stanach Zjednoczonych. Tymczasem p. Mazurowska z Ameryki w swoich przed miesiącem wygłoszonych odczytach rozwiała to złudzenie, stwierdzając, że tam istnieje szkoła jednolita w najdoskonalszej postaci i niema nawet mowy o jakiejś szkole dla stanu średniego.

Oczywiście, że faktu tego nie poczytuję za nadzwyczajne odkrycie, któreby miało osłabić pozycję szkoły wydziałowej, a wzmocnić ideję szkoły powszechnej i jednolitej. Swój sąd o naszym stosunku do wzorów zagranicy wypowiedziałem uprzednio w tym sensie, że nie należy ich lekceważyć, ale nie powinno się czynić z nich dogmatów dla kulturalnego życia Polski. Jednak fakt ten nasuwa mi sposobność, by przedstawić dwie różne metody rozumowania, któremi posługują się przeciwnicy współczesnej szkoły powszechnej a zwolennicy szkoły wydziałowej w powoływaniu się na urządzenia zagranicą. Oto przykład: — Jeśliby ktoś, propagując szkołę jednolitą u nas, odważył się powołać na szkolnictwo amerykańskie, z takiem napewno ze strony przeciwnej spotka się powiedzeniem: „Ameryka może sobie na to pozwolić, ale my...“ I po tem „my“ rozpoczyna się cała litanja ujemnych cech życia społecznego, kulturalnego, politycznego itp.; dowiemy się wtedy, że pozostajemy w rozwoju całokształtu życia Polski o parę wieków w tyle za Ameryką, że jesteśmy narodem analfabetów, zacofani w kulturze, niepoprawni romantycy itd. itd.; słowem, użyje się całego zasobu wyrazów, argumentów, przykładów, ostrzeżeń, puści się w ruch wszystkie sprężyny aparatu wymowy, ażeby przekonać, że zaprowadzenie takiej szkoły powszechnej i takiego szkolnictwa wogóle, jak w Ameryce, stanie się śmiertelnym ciosem nie tylko dla szkolnictwa, ale nawet dla tego i tak już nikłego życia kulturalnego w Polsce. Atoli ci sami czarnopatrzący obserwatorowie, ci sami autorzy obaw i przestróg zupełnie inaczej widzą i z wielkiem zadowoleniem lubią wskazywać na kraje zachodnie, skoro w ich organizacji szkolnictwa dostrzegą bodaj cień podobieństwa do szkoły wydziałowej. Z pesymistów stają się największymi nagle optymistami: wtedy Polska dorównywa zagranicy, dorosła do tego, ażeby

sobie na takie szkolnictwo pozwolić, a nawet powinna to uczynić, jeśli nie chce pozostać w tyle. Takie to dwie różne miary istnieją w ocenie stosunku obydwóch szkół do szkolnictwa innych krajów.

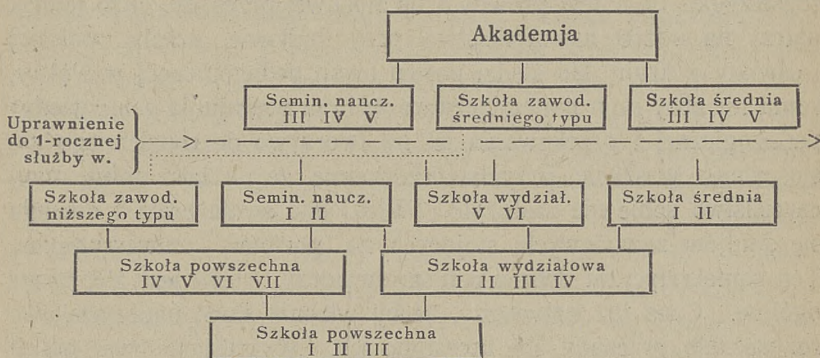
Z poza tych starań, zabiegów i reklamy strony przeciwnej wygląda jeden, nie na drugiem miejscu postawiony cel: chęć odcięcia się od nauczycielstwa szkół powszechnych i stworzenia osobnego stanu nauczycielskiego, mianowicie nauczycieli szkół wydziałowych, osobno i lepiej wynagradzanych. (Według § 32 ustawy o uposażeniu, jak opiewa jeden z uchwalonych przez zebranie nauczycieli szkół wydziałowych punktów rezolucyj). Żądanie to, podjęte w oderwaniu od nauczycielstwa szkół powszechnych, trzeba w należytem ukazać oświetleniu. Jest ono ze stanowiska praktycznego bardzo mądrem, gdyż łatwiej zdobyć mniejszej grupie lepsze uposażenie aniżeli wielkiej masie, lecz z punktu widzenia interesów szkolnictwa i oświaty wprost szkodliwem, a ze względów rzeczowych niczem nieuzasadnione i niesprawiedliwe. Nieuzasadnione, bo: 1) nauczycielstwo szkół wydziałowych nie jest niczem innem jak nauczycielstwem szkół powszechnych, z równem po obydwu stronach wykształceniem, mianowicie z maturą seminarjalną lub egzaminem wydziałowym. 2) Szkoła wydziałowa jest także tylko szkołą powszechną" wyższego typu. Cztery jej klasy równają się co do poziomu naukowego zupełnie z czterema klasami szkoły powszechnej. Wprawdzie kształci ona szerzej przez dwa lata więcej nauki, ale rzecz ta nie może decydować o jej wyróżnieniu, gdyż w takim razie należałoby wprowadzić różnicę i w szkołach powszechnych pomiędzy nauczycielstwem z jedno-, dwuklasówek itd. a nauczycielstwem pełnych siedmioklasowych szkół powszechnych. Nikt bowiem nie zaprzeczy, że poziom naukowy w różnie zorganizowanych szkołach powszechnych jest także nierówny. Takie różnicowanie nauczycielstwa w obrębie jednego typu szkoły doprowadziłoby w rezultacie do absurdu. 3) Wartość pracy w szkołach wydziałowych nie jest wyższą od wartości pracy w szkołach powszechnych. Wreszcie 4) trudności pracy i poziom wymagań znajomości zasad nauczania i wychowania nie są mniejsze w szkołach powszechnych aniżeli wydziałowych.

Przeprowadzenie materjalnego postulatu nauczycieli szkół wydziałowych stałoby się klęską dla szkolnictwa powszechnego. Oznaczałoby bowiem moralne obniżenie wartości pracy i znaczenia szkoły powszechnej, a nauczyciela szkół powszechnych, który z takim trudem zdobywa sobie uznanie i stanowisko, cofnęłoby znowu wstecz. Spowodowałoby to utratę lepszych sił nauczycielskich ze szkolnictwa powszechnego, które szkołę powszechną uważałoby za teren przejściowy i odchodziłoby do szkół wydziałowych, znajdując w nich lepsze dla siebie warunki bytu i moralnie wyższe stanowisko. Nowa ustawa o uposażeniu, stosując się do uznanego już wysokiego znaczenia szkoły powszechnej, postawiła ją do pewnego stopnia na równi ze szkołami średniemi. Albowiem nauczyciel z uniwersyteckiem wykształceniem, zajęty w szkole powszechnej, jest tak samo wynagradzany, jak w szkole średniej. Tem samem — mimo że stopniem niższa — podkreślono jej nie mniejszą od innych rodzajów szkół wartość w całokształcie spraw oświaty i nauki; stwierdzono, że średnie i wyższe stopnie nauki nie spełnią w całości swego przeznaczenia, jeśli nie spotkają się z uświadomieniem mas, wytworzonem przez porządną szkołę powszechną; wogóle, uznano ją jako taki zakład naukowo-wychowawczy, w którym można spożytkować najwyższe doświadczenie i najwyższą wiedzę. Tymczasem usiłowania nauczycielstwa szkół wydziałowych zdążają do zepchnięcia szkoły powszechnej z tego wysokiego stanowiska i wytworzenia opinji, jakoby ona była tak małoznaczącą instytucją kulturalną, że szkoda dla niej takich nawet kwalifikacyj jak matura seminarjalna lub egzamin wydziałowy i że nie warto ich w niej honorować, lecz na to potrzeba dopiero szkoły wydziałowej. Takim próbom upośledzenia szkoły powszechnej i nauczycielstwa tych szkół należy się jak najenergiczniej i stanowczo przeciwstawić!

Niniejszy rozdział o szkole wydziałowej gotów ktoś zrozumieć jako bezwzględną walkę z tą szkołą, podjętą wbrew złożonemu na początku oświadczeniu, że jej zwalczać nie zamierzam. Przypisywanie mi nieprzyjaznych zamiarów w odniesieniu do szkoły wydziałowej polegałoby na błędnej interpretacji mego wystąpienia i mijałoby się z prawdą. Wobec tego pozwolę sobie rzucić jeszcze parę słów, wyjaśniających moje stanowisko w tej sprawie. — Domaganie się wyższej nauki jest zupełnie słusznem, a ze stanowiska oświaty

krajowej zjawiskiem bardzo dodatniem. Stąd nie odważyłbym się występować i nie występuję przeciw szkole wydziałowej, jako tej, która przez swoje dwa lata więcej nauki daje wykształcenie wyższe, niż szkoła powszechna. Dopóki zwłaszcza nowa organizacja szkoły jednolitej, mającej uwzględnić wszystkie potrzeby życia, pozostaje martwą literą, dopóty szkoła wydziałowa ma swoją najzupełniejszą rację bytu. Chodzi tylko o to, ażeby rozrost jej nie dokonywał się kosztem szkoły powszechnej, która — nie waham się tego powiedzieć — ma znacznie wyższą od niej do spełnienia misję. Należy więc — mojem zdaniem — dążyć do zmiany w tym kierunku, ażeby szkoła wydziałowa wyszła wprost z pełnej szkoły powszechnej, jako jej przedłużenie o dwa lub nawet trzy lata nauki. Będzie to najzupełniej odpowiadało charakterowi powszechności, tak wyraźnie podkreślonemu przy prawnem ustalaniu jej podstaw organizacyjnych. Dostęp do niej otwarty zostanie wówczas nie tylko dla tych dzieci, które — jak to dzieje się obecnie — mogą ją opłacić, ale przedewszystkiem dla tych, których pilność, sumienność i zdolność jedynem są bogactwem i nie mniejszem do tej szkoły prawem. Taka szkoła wydziałowa nie zaszkodzi szkole powszechnej, nawet ją wzmocni, rozszerzając i pogłębiając jej cele. Sama szkoła wydziałowa nic przez to nie utraci, lecz zyska i pod względem wychowawczym, bo łączyć, nie dzielić będzie dzieci jednego społeczeństwa, zyska i pod względem naukowym, zabezpieczając sobie dopływ uczniów naprawdę wartościowych umysłowo i moralnie. Z chwilą, gdy nadejdzie pora na realizację szkoły jednolitej, szkoła wydziałowa bez trudu będzie mogła przekształcić się w jeden z typów zawodowej szkoły średniej albo, skoroby się okazało, że w nowej organizacji brak tych wartości, które ona posiada, wówczas mogłoby się ją wpleść w system jedności szkolnej, jako nowy o odrębnych cechach typ szkoły, przez co nie naruszyłoby się w niczem podstaw szkoły jednolitej. Więc nie lekceważenie szkoły wydziałowej, ani nieprzyjaźń ku niej podyktowały mi niniejsze słowa, lecz chęć uzgodnienia dążeń i ustalenia takiego stosunku szkoły wydziałowej do powszechnej, ażeby istnienie pierwszej nie tamowało rozwoju drugiej, przeciwnie, ażeby obydwie oddziaływały na ugruntowanie swej powagi i znaczenia na zewnątrz, a podniesienie skuteczności w osiąganiu celów dydaktyczno-wychowawczych wewnątrz.

Powróćmy teraz do opuszczonego na chwilę planu organizacji szkolnictwa, projektowanej przez kol. D. Celem łatwiejszego zrozumienia swoich pomysłów dołącza autor schematyczny rysunek, który unaocznia drogi kształcenia według projektu. Dla orjentacji czytelników rysunek ten przytaczam.



Z rysunku i wynurzeń autora wynika, że trzy początkowe klasy szkoły powszechnej stanowią podstawę projektowanego systemu. Po latach trzech następuje rozdział. Uczniowie umysłowo rozwinięci, lepsi i zdolniejsi idą do szkoły wydziałowej, skąd rozchodzą się do różnych kategoryj szkół i dochodzą aż do akademji. (Drogi tego kształcenia widoczne na rysunku).

Uczniowie „mniej uzdolnieni i ci, którym na dalszej naucenie zależy“, którzy byliby „poprostu kulą u nogi dla dzieci umysłowo rozwiniętych“, pozostają w szkole powszechnej. A więc materjał pod każdym względem najgorszy. Chyba nikt nie będzie się domagał, ażeby z takiego zbiorowiska, utworzonego przez wyłączanie i skupianie jednostek o najbardziej ujemnych cechach natury ludzkiej, przygotowywać uczniów do odegrania w przyszłości jakiejkolwiek roli, wymagającej rozumu i inteligencji. Tymczasem kol. D. — jak to widać na rysunku — ten materjał przeznacza do... seminarjum nauczycielskiego. Z takich elementów ma tworzyć się stan nauczycielski do szkół powszechnych!

Zaciężyła tu widocznie nad rozumowaniem tradycja, która — począwszy od zamierzchłej starożytności, kiedy to rolę pedagoga w Grecji pełnił najlichszy, do niczego innego nieprzydatny niewol-

nik — podąża za nauczycielem, stwarzając wokół niego atmosferę lekceważenia, a do niedawna pewnej nawet, dość często spotykanej, pogardy. Dziś jeszcze utrzymuje się przeświadczenie, że do zawodu nauczycielskiego idą jednostki gorsze, wyrzucone z innych szkół albo, które gdzieindziej zajęcia sobie znaleźć nie mogą. Nie chcę rozstrzygać, ile w tem prawdy a ile złośliwej przesady. Kto jednak patrzy na udział nauczycielstwa przy budowie szkoły polskiej i oświaty w kraju, kto śledzi postęp myśli pedagogicznej w Polsce, komu nie obcy ruch nauczycielstwa około przyswajania sobie wiedzy pedagogicznej i przekuwania jej na tworzywo do codziennego zastosowania w szkole, przyzna bezstronnie, że na taką opinję nauczycielstwo sobie nie zasłużyło. Widzi ono swoje braki i domaga się studjów zawodowych, stojących na poziomie uniwersyteckim. Ten samokrytycyzm dobrze o niem świadczy. Jeśli jest źle, to nie ogólnie. Czas już najwyższy, ażeby właśnie samo nauczycielstwo rozpraszało przesądy, nie utrwalało ich. Wykreślanie więc takich dróg kształcenia dla nauczycielstwa i poszukiwanie za takiemi dlań rodowodami nie zjednają mu wzięcia w społeczeństwie.

Co jednak w tym projekcie najciekawsze, to fakt, że uczniowie ci, już po trzech latach szkoły powszechnej osądzeni jako materjał najgorszy, przechodzą — jak rysunek wskazuje — ze seminarjum na uniwersytet. Jeżeli szkoła powszechna potrafiła nierobów, leniwych i umysłowo nierozwiniętych doprowadzić do szczytów nauki i wiedzy, najlepszy to dowód, jak nieuzasadnione są twierdzenia, które jej odmawiają możliwości osiągnięcia takich samych tylko wyników z uczniami pilnymi, zdolnymi i normalnymi.

Cały ten projekt od początku do końca oznacza zupełne zwycięstwo idei szkoły powszechnej i jednolitej nad postawionemi jej przez kol. D. zarzutami. Wykazuje, jak kruche były podstawy, na których oparł krytykę nowoczesnej szkoły polskiej. Kol. D. sam tu przekreślił swoją ujemną o niej opinję, by następnie z przekonaniem propagować to, co przedtem namiętnie zwalczał. Więc: jedności szkolnej zawzięty z początku przeciwnik buduje potem aż dwa systemy szkoły jednolitej: pierwszy za pośrednictwem szkoły wydziałowej (prawa strona rysunku), drugi za pośrednictwem szkoły powszechnej (lewa strona rysunku). Przyznaję więc, co przedtem za ryzykowne poczytywał eksperymenty, że pełna szkoła powszechna

może łączyć się bezpośrednio ze szkołą średnią bez szkody dla niej i dla siebie, że więc może, jako całość, wchodzić w skład systemu jednolitej szkoły i być tego systemu silną podstawą. Nie zmienia postaci rzeczy okoliczność, że ją spoił w projekcie ze seminarjum a nie gimnazjum, gdyż ma ona tyle wspólnego z pierwszą co i drugą lub jakąkolwiek inną szkołą średnią. Szkoła powszechna wywiązuje się w owym projekcie nadzwyczajnie ze swoich zadań, które nałożyła na nią organiczna przynależność do szkoły jednolitej, przeprowadza bowiem uczniów znacznie gorszych przez cały system szkolny. Jakżeż łatwiej i doskonalej spełni swoje przeznaczenie, skoro dzieci „całej powszechności narodu" ogarnie i wyżej poprowadzi. Widocznie nie traci też przez to nic ze swego kierunku praktycznego, co taką obawą napawało dawniej kol. D. Słowem, stwierdził kol. D., że nie istnieją żadne trudności, ażeby szkoła powszechna nie była tem, czem ją chce mieć nowa organizacja szkolnictwa.

Ta tylko różnica pomiędzy zwalczaną a projektowaną przez kol. D. organizacją szkolną, że pierwsza w porównaniu z drugą jest prosta, jasna, logiczna i nie grozi rozwojowi umysłowemu żadnem niebezpieczeństwem. Istnieje w niej trójstopniowość: 1) szkoła powszechna, 2) średnia, 3) uniwersytet. Niema więc zawiłości. Po szkole powszechnej obiera sobie uczeń według zdolności i upodobania jedną z typów szkół średnich, gdzie znajduje odrazu dla swej umysłowości zdecydowany kierunek kształcenia bez żadnych odchyleń. Niema obawy, aby mógł się zgubić i wejść na drogę, nie odpowiadającą charakterowi jego uzdolnienia. — Inaczej ma się rzecz z projektem kol. D. Panuje tu bogactwo stopni, bo aż pięć. (Patrz dokładnie na rysunek.) Na każdym stopniu podział na liczne kategorje szkół. Pomiędzy jedną i tą samą kategorją na kilku stopniach niema ścisłego związku. Linja kształcenia jest kręta, zawiła i niezdecydowana. Uczeń może przechodzić z jednego typu szkoły, której nie ukończył, do drugiego i to nie do początkowych ale końcowych klas. Taki stan nie może być siłą systemu ale jego słabością. Istnienie różnych kategoryj szkół uzasadnione jest rozmaitością ich zadań i celów. Do celów dostosowane są programy, które w różnych kategorjach są różne. One decydują o kierunku i charakterze szkoły i wyłączają swobodę w przechodzeniu z jednej szkoły do in-

nej. Ta więc swoboda pod tym względem, panująca w systemie kol. D., nasuwa dwojakiego rodzaju możliwości i dwojakiego rodzaju wysnute z nich wnioski: albo te różne kategorje szkół mają identyczny program, skoro z taką swobodą można w nich wybierać, więc są zbyteczne i dadzą się sprowadzić do jednego rodzaju szkoły; albo, jeśli mają różne programy, wówczas ta swoboda jest wprost zgubną dla umysłowego rozwoju uczniów i wyrabiania charakterów. Uczeń zmieniając szkołę, kiedy zechce, nie zgłębi nigdy rozpoczętego przedmiotu, nawyknie do powierzchowności i wytworzy w sobie niestałość charakteru. — Rzecz powyższą zrozumiemy łatwiej na przykładzie. Popatrzmy się na drugi szczebel projektu kol. D. Na równym poziomie widać: z jednej strony 4 klasy wyższe szkoły powszechnej, z drugiej 4 klasy początkowe szkoły wydziałowej. Z obydwóch przechodzą uczniowie do I i II kl. seminarjum. Widocznie więc jednaki w nich program. Skoro tak, to z równą słusznością powinni uczniowie szkoły powszechnej, podobnie jak z wydziałowej, przechodzić do V i VI kl. szkoły wydziałowej albo do I i II kl. szkoły średniej. Czyli, że dwa te rodzaje są zbyteczne i dadzą się zlać w jeden. Jeśli zaś programy nie są równe, wtedy jednym albo drugim uczniom brak należytego do seminarjum przygotowania i razem znaleźć się nie powinni. — W jednym i drugim wypadku projekt ten nie jest do utrzymania.

Nie mniejsze od wewnętrznych są trudności zewnętrzne. Rozmieszczenie takiej rozmaitości typów szkolnych na terenie Polski byłoby rzeczą trudną do przeprowadzenia. Każde miasteczko musiałoby mieć kilka rodzajów szkół, jeśliby nie miały rozpocząć się wędrówki uczniów z miejsca na miejsce podobnie, jak w czasach średniowiecznych wędrówki żaków szkolnych. Pod tym względem nowa organizacja szkolna nie nastręcza żadnych trudności. Stąd widać, jak jest naturalną, dobrze przemyślaną i do warunków życia tak zewnętrznych, jak i wewnętrznych przystosowaną. Próba kol. D. postawienia w jej miejsce nowego systemu sprowadziła się w rezultacie do uznania jej zasad w całej rozciągłości z tą tylko różnicą, że w proponowanym systemie zasady te nie są do przeprowadzenia.

Pozostaje omówić mi jeszcze pewne tezy, któremi kol. D. zamknął referat. Ażeby we właściwem ukazać je świetle, zniewolony jestem powrócić do szkoły powszechnej pomysłu kol. D. i pewne rzeczy

powtórzyć. Na wstępie zaznaczyłem, że zwalczanemu systemowi szkoły powszechnej autor nie przeciwstawił innego, konkretnie ujętego. Mimo to z rozrzuconych po referacie uwag można wytworzyć sobie dość dokładny obraz zewnętrznej przynajmniej jej powłoki, po której da się wyrokować z dużą pewnością o jej wartości wewnętrznej i życiu umysłowem. Zasadą, na której opiera kol. D. swój pomysł szkoły powszechnej, jest przeznaczenie jej wyłączne dla dzieci „warstw niższych". Już w takiem ujęciu szkoły powszechnej mieści się jej degradacja społeczna i obniżenie poziomu umysłowego. Nawet te dzieci pozostają wspólnie tylko trzy lata. Potem następuje klasyfikacja na zdolnych, pilnych i umysłowo rozwiniętych — z jednej, a na „mniej zdolnych" i takich, którym „na dalszej nauce nie zależy" oraz na takie dzieci, „które stanowiły ustawiczną zaporę w nauce" i „byłyby poprostu kulą u nogi dla dzieci umysłowo rozwiniętych" — z drugiej strony. Pierwsze dzieci odchodzą do szkół uprzywilejowanych, drugie pozostają w szkole powszechnej, potęgując jej niższy charakter. Będzie to więc szkoła dla pośladu społecznego, upośledzonego umysłowo i moralnie. Obrazu dopełni nauczyciel, z tego samego wywodzący się środowiska. Taka szkoła powszechna nie wzbudzi ani zachwytu ani zaufania w społeczeństwie. Pośle do niej dzieci biedak, bo musi, lecz możniejszy odżegnywać się będzie od niej, jak od wszystkiego złego.

To też w rażącym kontraście z pomysłem szkoły powszechnej pozostaje domaganie się posunięcia kierowników siedmioklasowych szkół powszechnych do VI klasy poborów. Wynagrodzenie za pracę zależy z reguły od wartości, stopnia użyteczności lub niezbędności instytucji, w której się pracuje. Żądanie powyższe, oparte o szkołę powszechną, pojętą jako zakład naukowo-wychowawczy, dla całej powszechności narodu przeznaczony i jako fundament oświaty i wszelkiej nauki, tworzy zupełną harmonję z wysokiem znaczeniem i godnością szkoły powszechnej i nikogo nie zdziwi. Nie da się odnieść tej reguły do postulatu, rozpatrywanego na tle szkoły, wymyślonej przez kol. D. I jeżeli dziś postulaty nauczycieli szkół powszechnych trafiają na zacięty opór w społeczeństwie lub sejmie, to właśnie dlatego, że przeważająca jeszcze część ludzi myśli o szkole powszechnej pojęciami kolegi D. Nauczycielstwo musi sobie to zapamiętać, że jego znaczenie, wziętość w społeczeństwie

i byt materjalny zależą od losów szkoły powszechnej. Kto wpatruje się z uwagą w zjawiska współczesnego życia, z łatwością wyczyta, jak sprawa nauczycielska zyskuje albo traci, zależnie od tego, czy w społeczeństwie wzmaga się lub zmniejsza zainteresowanie sprawami szkoły i właściwe ich rozumienie.

Podobne uwagi nasuwają mi się przy żądaniu zaprowadzenia wielkich systemów szkolnych. Godzę się na wyliczone korzyści wielkich systemów. Dodam nawet nowe, jak np. łatwość skontrolowania postępów w równorzędnych oddziałach przez porównanie wyników nauczania; wreszcie duże walory wychowawczo-społeczne: wielkie systemy wierniejszym są obrazem społeczeństwa, przeto łatwiej nastawić odpowiednio uczucia dzieci na działania pedagogiczne, zmierzające ku wytwarzaniu cnót społecznych. Porządek, ład i karność, wzorowo zorganizowane, wrażą się w dusze dzieci, by w przyszłości stać się regulatorami ładu społecznego i podporą prawa. Lecz te wszystkie korzyści ujawnią się wtedy, gdy szkoły powszechne skupiać będą nietylko materjał najgorszy i dzieci warstw niższych, ale całego społeczeństwa. Tym warunkom odpowiada współczesna szkoła powszechna i w jej zakresie można tworzyć wielkie systemy, z całą pewnością osiągnięcia wzmiankowanych korzyści. Natomiast w szkole powszechnej, jaką wyobraża sobie kol. D., wielkie systemy stałyby się wprost groźnem dla wychowania niebezpieczeństwem. Ujemne strony natury ludzkiej, takie jak: upośledzenie umysłowe, lenistwo, niekarność, lekceważenie nauki, złe skłonności, a więc te cechy, które — według poglądów kol. D. — mają decydować o przynależności do szkoły powszechnej, skupione w wielkich masach, wspierałyby się wzajemnie i rozrastały. Raczej należałoby taki materjał rozbić na grupki, potworzyć małe szkółki i w odosobnieniu podjąć bezwzględną walkę ze złem. Skutek byłby daleko pewniejszy.

Kończę polemikę. Zbijając zarzuty, wymierzone w współczesną szkołę powszechną, starałem się wyświetlić pewne kwestje, mylnie tłumaczone wskutek niewłaściwego pojmowania zadań i celów szkoły powszechnej, wskutek dawnych przyzwyczajeń lub innych względów. Upośledzenie szkoły powszechnej, obniżanie jej znaczenia i wartości skłoniły mię do wystąpienia w jej obronie. Zdaję sobie sprawę z ważności zabiegów o zabezpieczenie pewnym sferom wyż-

szego wykształcenia. Lecz rozwiązywanie tych zagadnień kosztem szkoły powszechnej stałoby się zgubą dla całokształtu życia polskiego. Trzeba szukać dróg wyjścia, a przy dobrej woli zawsze się je znajdzie. Przyszłość państwa, pomyślny jego rozwój oprzeć się musi o szerokie uświadomione warstwy narodu. Gdy z jednej strony zaniedbanie oświaty ludu przez półtorawiekową niewolę, a z drugiej wysokie prawa i obowiązki państwowe szerokich warstw ludu, tem większa potrzeba porządnej szkoły powszechnej. Tym potrzebom zadość czyni dzisiejsza szkoła powszechna. Jej domaga się współczesne życie polskie, z nią łączy się świetna tradycja wychowania w Polsce, za nią przemawiają nowe prądy wychowawcze i powaga pedagogów swoich i obcych. Za nią opowiedziało się wreszcie nauczycielstwo polskie wszystkich szkół, od najniższych do najwyższych w obradach podczas zjazdów, na których ustalono podstawy wychowania narodowego. Do nauczycielstwa należy obowiązek torowania jej dróg wśród przesądów i uprzedzeń społecznych. W trudnej i ciężkiej pracy około utrwalania idei szkoły powszechnej niech przyświeca przykład Konarskiego i twórców Komisji Edukacyjnej, których reformy szkolne, przyjęte przez współczesnych z ogromnem oburzeniem i nienawiścią, okrzyczane jako zamach na oświatę krajową i zwalczane wszelkiemi sposobami, u schyłku politycznego życia Polski rozbłysły potężnem światłem odrodzenia duchowego narodu we wszystkich jego dziedzinach, stały się jego siłą w niewoli i wybiły swoje szlachetne i mądre piętno na organizacji współczesnej nam szkoły polskiej.

Poznań. F. Zych.

BŁĘDY W WYCHOWANIU DZIECI.

VII. Wychowanie społeczne.

56. DZIECKO OBYWATELEM KRAJU. Niejednokrotnie błądzimy, sądząc, że dziecko jest wyłączną naszą własnością, gdy tymczasem należy ono w równej mierze do społeczeństwa, które je wydało. Nie w zamkniętem kółku egoizmu rodzinnego, lecz w całej pełni poczucia obowiązków społecznych dziecko wzrastać powinno.

57. KSZTAŁCENIE ALTRUIZMU. Nie potęgujmy w dziecku wrodzonego w niem poczucia własności, które może stać się zaczątkiem egoizmu. Niechaj dziecko użycza chętnie rzeczy, należące do niego innym dzieciom, dla których są one niedostępne. Należy dziecko oduczać od sobkostwa i przyzwyczajać dzielić się z innymi tem, co jego własność stanowi.

58. WZAJEMNY WPŁYW DZIECI. Nie sądźmy, że maksyma o dawaniu dobrego przykładu tyczy się tylko starszych. Dziecko najczęściej jest naśladowcą swego rodzeństwa i dlatego należy się starać zużytkować to oddziaływanie starszych dzieci, by za ich pośrednictwem kierować młodszemi.

59. DOBRANIE TOWARZYSTWA. Nie dobierajmy dla dziecka towarzystwa rówieśników, posiadających te same, co i ono wady, gdyż wówczas złe strony charakteru tylko potęgować się będą. Przez umiejętne dobranie dzieci o usposobieniach wzajemnie się dopełniających często można korzystnie wpłynąć na różne usterki ich charakteru.

60. UPRZEJMOŚĆ DLA SŁUŻBY. Uczmy dziecko zwracać się z uprzejmością do służby i pracowników domowych. W ten sposób wykształcimy w niem poszanowanie dla pracy ludzkiej, którą dziecko należycie oceniać powinno.

VIII. Kształcenie uczuć i charakteru.

61. SMUTEK U DZIECKA. Nie lekceważmy smutku u dziecka, gdyż dziecko zdrowe jest zawsze pogodne i wesołe, a przygnębienie, dłużej trwające, zwykle dowodzi stanu chorobliwego.

62. STRACH TO TRUCIZNA. Nie straszmy dzieci. Fatalne być mogą skutki wywoływania lęku u dzieci przez niańki lub nieopatrzne bony, czy to przez opowiadanie bajek, opartych na ciemnocie naszego ludu, czy przez nieumiejętne interpretowanie kary życia pozagrobowego.

63. KSZTAŁCENIE ODWAGI . Nie zapominajmy wyrabiać odwagi u dziecka, dążąc do tego drogą gimnastyki i hartowania fizycznego. Odwaga duchowa bowiem bierze swe źródło z wewnętrznego poczucia siły cielesnej i pewności siebie przy zwalczaniu przeciwności natury fizycznej. Nadto pamiętać należy, że sami powinniśmy tę cechę posiadać, gdyż „tylko odważna matka odważne dziecko wychowa."

64. ZWĄTPIENIE U DZIECKA. Zbyt częstem ganieniem nie przygnębiajmy dziecka, gdyż straci ono wiarę w siebie, stanie się nieśmiałem, apatycznem i do każdej pracy przystąpi ze zwątpieniem i obawą. Niedocenianie się i brak pewności siebie uczynić zeń mogą osobnika zupełnie niezdolnego do życia.

65. PRZESADNE POCHWAŁY. Przeciwnie zbytnie chwalenie stwarza ludzi płytkich i zarozumiałych. Dzieci z natury pewne siebie raczej nie chwalić, lecz zachęcać należy do wyrównania braków i spotęgowania cech dodatnich. Natomiast u dzieci nieśmiałych i niepewnych siebie podnieść można wewnętrzną wiarę przez umiejętne zastosowanie pochwały.

66. WYRABIANIE ZAROZUMIAŁOŚCI. Nie mówmy o zaletach dziecka w jego obecności, a przedewszystkiem nie chwalmy jego zalet zewnętrznych, gdyż tego rodzaju uwagi rozwiną w niem próżność, pustotę i zarozumiałość.

67. DRAŻNIENIE AMBICJI. Nie strofujmy dziecka w obecności osób postronnych, gdyż w ten sposób drażnimy jego poczucie ambicji. Powinniśmy raczej szanować w dziecku godność osobistą i nie raniąc jej zbyt dotkliwie, odwołać się do dziecka w zaufaniu i na osobności.

68. SZKOŁA PRÓŻNOŚCI. Popisywanie się talentami dzieci w towarzystwie jest plagą tych małych istot, zmuszonych nieraz mimo próśb i płaczu do występów wobec licznego grona. Wprowadzając je przedwcześnie w świat starszych, paczymy je i często rozwijamy sztuczność oraz manię popisywania się.

69. WYWOŁYWANIE ZŁOŚCI. Nie drażnijmy dziecka pod żadnym pozorem, nawet przy zabawie, bo co dla dorosłego jest żartem, to dla dziecka bywa najbardziej realną rzeczywistością. Wszelkie sztuczne wywoływanie złości, rozdrażnienia lub złego humoru sprzyjają następczo samorzutnemu występowaniu tych niepożądanych objawów.

70. O WSTYDZIE U DZIECKA. Nie zawcześnie otwierajmy oczy dziecka na potrzebę wstydzenia się swego ciała, gdyż w ten sposób wywołać możemy uczucia niepożądane. Poczucie wstydu samo się wyłoni u dziecka niepostrzeżenie i przybierze wówczas cechy prawdziwej skromności.

71. UCZENIE KŁAMSTWA. Jeśli konieczność życiowa zmusza nas do ukrycia prawdy, nie używajmy wówczas dziecka za narzędzie naszych zamysłów, a nawet nie dopuśćmy do tego, aby się stało ono świadkiem naszej nieszczerości, gdyż nieraz w ten sposób uczymy je fałszu i obłudy.

72. OKRUCIEŃSTWO U DZIECI. Nie rozbudzajmy w dziecku nienaturalnego wstrętu do zwierząt. Dziecko powinno kochać przyrodę, a z nią wszystko, co stanowi choćby najdrobniejszy jej odłamek. Wstręt u dziecka przechodzi w żądzę tępienia, i stąd nieraz bierze źródło nienawiść i okrucieństwo, które potem przenosi się łatwo na inne przedmioty i osoby z otoczenia.

73. KSZTAŁCENIE SYSTEMATYCZNOŚCI. Nie dopuszczajmy nieporządku w rzeczach dziecka, niechaj w zaraniu życia poznaje potrzebę systematyczności i ładu. Pamiętajmy o tem, że w bezładzie zewnętrznym bierze źródło bezład wewnętrzny, i że nigdy z należytą logiką żadnego dzieła nie wykona człowiek, który zamiłowania porządku nie posiada.

74. STRONNI WYCHOWAWCY. Nie tolerujmy w dziecku naszych wad, gdyż ulegając tej słabości, pielęgnować w niem będziemy nasze własne usterki i braki, podczas gdy odziedziczona wada specjalnego starania i trudu wymaga, by została wykorzeniona.

75. POSŁANNICTWO RODZICÓW. Nie zapominajmy o tem, że dzieciństwo i młodość, jak się wyraził poeta „rzeźbią i wykuwają żywot cały." Każdy nasz dobry krok w wychowaniu dziecka będzie jakby tą perłą, naokoło której skrystalizują się potem wszelkie zalety i cnoty duszy dziecięcej, — każdy zaś błąd, nieopatrznie popełniony, stanie się przeszkodą w rozwoju u dziecka dobrych skłonności i zawadą w kształtowaniu się etycznych składników jego charakteru. (Koniec.)

(Warszawa) Dr. Tadeusz i Jadwiga Jaroszyńscy.

PRAKTYKA NAUCZYCIELSKA.

Redakcja zamierza przeprowadzić z końcem roku bieżącego głosowanie nad najlepszą pracą – szczególnie lekcją — z działu „Praktyki nauczycielskiej". W głosowaniu wezmą udział wszyscy prenumeratorzy.

Autor pracy, uznanej za najlepszą, uzyska nagrodę pieniężną wysokości pięciu prenumerat rocznych (obecnie 60.000 000 mk.).

Niezależnie od wyniku głosowania, Redakcja płaci za każdą umieszczoną lekcję jak wogóle za każdą w „P. S." drukowaną pracę zaraz po ukazaniu się Numeru honorarjum w odpowiedniej wysokości.

POLESIE.

Lekcja geografji.

Przygotowanie: Od ilu lat żyjemy w wolnej Polsce? Co czynić musieli Polacy, aby otrzymać niepodległą ojczyznę? Z którym narodem Polacy staczali bardzo zacięte boje? Pokaż na mapie okolicę, w której toczyła się walka! Jak wiodło się Polakom w tych walkach? Gdzie zostali pobici? (pod Kijowem). Dokąd zdążali wtedy Bolszewcy? (do Warszawy.) Pokaż okolicę, przez którą szli Bolszewicy, zdążając do Warszawy. Dlaczego nie przerwano frontu średniego? (okolica błotnista.) Jak nazywa się ta okolica? (Polesie).

Podanie celu: Dziś pomówimy o Polesiu!

Materjał nowy — a) granice: Poprzednio słyszeliśmy, że Bolszewicy w tej okolicy frontu nie przerwali. Przenieśmy się w myśli w tę okolicę: przypatrzmy się jej bliżej, a dowiemy się, w jaki sposób walczyli nasi żołnierze. Pomiędzy tymi żołnierzami był i mój brat. Zostawszy ranny, powrócił i opowiedział mi bardzo ciekawe historje: Byliśmy w okolicy bardzo bagnistej, na granicy wschodniej Polesia. Z czem graniczy Polesie na wschodzie? (z Dnieprem). Naszych rowów nie opuszczaliśmy do ostatka. Aż tu pewnego dnia jakiś mężczyzna nam donosi, że Bolszewicy maszerują na Warszawę. Lecz nasz dowódca nie ustraszył się. Chciał się jednak przekonać, czy ów mężczyzna mówił prawdę. Wysłał więc jeden patrol na północ. Patrol ten szedł przez wielkie błota, po 3 dniach one znikły. Okolica stała się suchszą i wyższą. I tutaj napotkał rzeczywiście na Bolszewików. Jak nazywa się ta kraina, leżąca na północ od Polesia? (wyżyna Litewska). Drugi patrol wysłano na południe. Ten także szedł przez bagna. Powietrze było niezdrowe, stęchłe. Dróg nie było i długo iść musiał, nim doszedł do krainy wyższej. I ten patrol napotkał na Bolszewików, do której więc krainy doszedł? (wyżyna Wołyńska). Teraz zwrócił się na zachód i tutaj zastał jeszcze oddziały polskie. Nazwij mi krainę, do której teraz doszedł? (Podlasie). Z czem więc Polesie graniczy? Wymień granice i pokaż je na tablicy!

b) Rzeki: Patrol, który szedł początkowo na północ, zwrócił się ku zachodowi i doszedł do jednego kanału. Jak nazywa się ten kanał? (Ogińskiego). Które rzeki łączy ze sobą? Patrol spieszył się, aby szybko wrócić do oddziału, dlatego siadł na czółno i jechał rzeką. Do jakiej rzeki musieli zdążać? (Jasiołdy). Płynęli dalej, aż po prawej stronie zauważyli nową — małą rzekę, która wpływa do Jasiołdy. Jaką nazwę nosi ta rzeka? (Pina). Pinę złączono kanałem z inną rzeką. Jak nazywa się ten kanał? (Muchawiecki). Po której rzece płynęli później? (Prypeć). Na jakie rzeki napotkał patrol, który szedł na południe? O czem mówiliśmy? Wymień je!

c) Powierzchnia: Po tygodniu wróciły patrole. Brat mój przyjechał koleją, nie poznał więc bliżej tej okolicy. Dlatego też prosił swego druha, aby ten opowiedział mu, jak wygląda cała powierzchnia Polesia. Ten tak zaczął opowiadać: Nocowałem u jednego Poleszuka. Rychło

rano wstałem i widziałem, jak on kopał studnię. (Nastąpi opis budowy studni u nas, a na Polesiu). Kopał studnię głęboką może 8—10 m. Teraz dopiero zauważył glinę. Czy glina przepuszcza wodę tak łatwo, jak piasek? I brat mój wiedział, dlaczego okolica jest taka bagnista. Co myślicie, jak on to sobie wyobrażał? Ów żołnierz jeszcze coś więcej zauważył. Piasek gdzieniegdzie tworzył wyniosłości, które zazwyczaj były suche. Natomiast w innych miejscach są obszary bagniste, gdzie — jak daleko wzrok sięga — niema drzew. Okolica na pozór wygląda jak łąka. U nas chętnie idziemy na łąkę, lecz tam nie można po niej chodzić. A to dlaczego? Otóż w tej okolicy znajdowało się dawniej wiele płaskich jezior. Mogła być to warstwa roślin gruba? (nie). Dlatego też, gdy wszedłem na taką łąkę, trawa uginała się pode mną. Gdybym jeszcze podskoczył i upadł ostro — to powierzchnia przerwałaby się, a ja nigdy już nie zobaczyłbym świata. Tak więc wyglądają owe pińskie błota. Opisz je! — Gdy żołnierz skończył opowiadanie swe, zabrzmiała trąbka i rozpoczął się atak. Żołnierze nasi z pieśnią: „Choć burza..." ruszyli na bagnety. (Zaśpiewać).

d) Rośliny i zwierzęta: Wnet Bolszewicy zaczęli uciekać. Ale pogoń była trudna. Jak poprzednio słyszeliśmy, jest okolica bagnista. Tutaj — na miejscach wyższych — pełno lasów, składających się z brzóz, olszyn i sosen. Czasem też spotkaliśmy tamy bobrowe, to znów co chwila ukazywał się jeleń lub inne zwierzę. Bardzo tam wiele ptaków wodnych, przedewszystkiem cietrzewie, za nami biegły stada głodnych wilków. Lecz to nie wszystkie nasze męki. W powietrzu unosiły się chmury komarów, zwane pińskiemi słowikami. One nas najwięcej trapiły. Aby się uchronić przed ukąszeniem, każdy z nas dostał rodzaj czapki. Okrywała głowę, twarz chroniła siatka. O czem mówiliśmy? Opowiedz!

e) Ludność. W tej uciążliwej drodze znikli nam Bolszewicy. Nie znając drogi, wpadliśmy do domu pewnego Poleszuka. Ale nie spotkaliśmy żywej duszy. Zaczęliśmy więc gwizdać, gdyż nam się spieszyło. Co zrobilibyście, gdyby w waszym domu ktoś gwizdał? Lecz tam ten naród jest dziwny. Oni mówią, że skoro ktoś w pokoju gwiżdże, przywołuje złe duchy. Nikt nie ukazywał się, w pośpiechu więc zaczęliśmy przeszukiwać wszystko i wyciągnęliśmy Poleszuka. Żądaliśmy od niego, by nam wskazał drogę, lecz on ledwo wyszedł z pokoju, zaczął nogą robić jakieś znaki. Choć byliśmy gniewni, śmiać się musieliśmy, bo on wierzył jeszcze w zabobony i chciał w ten sposób odpędzić wszystkie nieszczęścia. Lud jest tam powolny i gnuśny. Zbóż uprawia się bardzo mało; hoduje się zato więcej bydła. W okolicach lesistych karczuje się lasy, a drzewo spławia się rzekami do Wisły. Któremi? O czem mówiliśmy?

f) Miasta. Żołnierz ten jeszcze więcej opowiadał. Robiliśmy nieraz długie marsze i rzadko kiedy spotkać można tam ludzi. Kraj więc jest mało zaludniony. Tylko na wyniosłościach jest kilka wiosek i miast. Nad Piną leży miasto Pińsk. Jakie kanały znajdują się w okolicy? Jakie jest znaczenie tego miasta? Dalej na wschodzie, tam gdzie Prypeć zwraca się na pd-wsch. leży Chozyż. Ludność miasta zajmuje się przeważnie handlem i rybołóstwem. O czem mówiliśmy?

g) Drogi. I drogi tam inaczej budują. U nas budują szosy i na nich odbywa się cały ruch. Poleszukom nie służy za środek komunikacyjny wóz, lecz czołno. Główny ruch odbywa się na rzekach. O ile budują drogi — to są to raczej groble. (Objaśnij budowę). Dwa tylko tory kolejowe prowadzą wzdłuż krawędzi wyżyn z południa i z północy. O czem mówiliśmy?

W ten sposób poznaliście bardzo ciekawą okolicę, jakiej niema w całej Polsce. Na domowe zadanie opiszcie mi Poleszuka!

(Kościan) J. M.

DROBNE WIADOMOŚCI.

REGULAMIN EGZAMINÓW DLA CZYNNYCH A NIEWYKWALIFIKOWANYCH NAUCZYCIELI. Nakładem Rady Szkolnej Powiatowej w Łomży ukazała się w druku broszura p. t. „Regulamin egzaminów dla nauczycieli czynnych a niewykwalifikowanych wraz z wyjaśnieniami, dotyczącemi egzaminów przy Stałych Komisjach Egzaminacyjnych oraz wakacyjnych kursach końcowych i program egzaminów". Zestawił H. Rzędowski, wizytator szkół, Łomża 1923, druk Jana Wejmera, str. 34. Wydawnictwo to prócz Regulaminu egzaminów z dnia 14 czerwca 1920 r. N. 14028/I (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. N. 16 poz. 106) zawiera przy każdym paragrafie Regulaminu wyjaśnienia, oparte na okólnikach Ministerstwa z powołaniem się na ich numer i datę. Ponieważ niektóre okólniki Ministerstwa w szczególności zaś o egzaminach i zwolnieniach od egzaminu na kursach wakacyjnych, nie były wydrukowane w Dzienniku Urzędowym, przeto powyższe wydawnictwo brak ten wypełnia i może być używane z pożytkiem przez Komisje Egzaminacyjne oraz nauczycieli przygotowujących się do egzaminów. Książeczka zawiera również tymczasowy program egzaminów z r. 1919.

INSTYTUT NAUCZYCIELSKI W WARSZAWIE. Państwowy Instytut Nauczycielski w Warszawie obejmować będzie w r. szk. 1924/25 cztery wydziały (polonistyczny, historyczny, matematyczny i przyrodniczy). Przyjmowani będą tylko czynni nauczyciele szkół powszechnych, wykwalifikowani i mający ponadto egzamin z Wyższego Kursu Nauczycielskiego (wydziałowy), maturę i t. p. Warunkiem przyjęcia jest prócz tego egzamin wstępny. Szczegółowe informacje rozsyła na żądanie Dyrekcja Państwowego Instytutu Nauczycielskiego w Warszawie (Jezuicka 4) za zwrotem kosztów w kwocie 50 groszy i po nadesłaniu znaczka pocztowego na koszta przesyłki.

WYŻSZE KURSY NAUCZYCIELSKIE. Państwowe Wyższe Kursy Nauczycielskie dla czynnych, wykwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych odbędą się w r. szk. 1924/25 w Warszawie, Jezuicka 4 (gr.-human., przyr.,geogr., mat.-fiz. oraz prawdopodobnie śpiewu i gimn.), w Lublinie i Łodzi (human.), we Lwowie (human. i geogr.-przyr.), w Krakowie (mat.-fiz. i robót) oraz w Poznaniu (mat.-fiz.). Prócz tego przy Instytucie Robót Ręcznych w Warszawie (Górczewska 8) odbędzie się jednoroczny kurs rysunku i robót ręcznych. Na W. K. N. zgłaszać się mogą w drodze służbowej kwalifikowani nauczyciele ze wszystkich okręgów szkolnych. Warunkiem przyjęcia jest egzamin wstępny. Szczegóły organizacyjne zostały zakomunikowane Inspektorom Szkolnym, u których można zasięgać bliższych wiadomości.

POKWITOWANIE DARÓW NA ZAKUP JEDNEJ AKCJI BANKU POLSKIEGO.

W myśl propozycji kol. M. Jurkiewicza nadesłali pp.: Sannicki (Czeszewo, Wlkp.) 2 000 000 mkp., Hłaskówna (Mochle, Wlkp.) 1 000 000 mkp., Rawicki (Lutatów, woj. łódzkie) 2 000 000 mkp., kilkunastu w drobnych kwotach 8 800 000 mkp., razem złożono dotąd 14 800 000 mkp.

Szanownym Ofiarodawcom składamy serdeczne podziękowanie.

Wydawnictwo „Przyjaciela Szkoły"

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: POZNAŃ, UL. RÓŻANA 4a.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski.
Czcionkami Drukarni Poznańskiej Tow. Akc. w Poznaniu.



Prosimy o odnowienie przedpłaty.

Przedpłata wynosi
na kwartał (6 Nrów): 2.00 zł. p. = 3.600.000 mkp.
„ półrocze (Nr. 1–12): 4.00 „ „ = 7.200.000 „
„ rok (Nr. 1–20): 6.60 „ „ = 12.000.000 „
(obliczone według kursu franka waloryzacyjnego 1.800.000)
Rocznik kompletny 1923: 4,50 zł. p. Rocznik niekompletny 1922: 2,50 zł. p.
Za przesyłkę poleconą: 0,50 zł. p.

DO SZAN. PRENUMERATORÓW.

Administracja „Przyjaciela Szkoły“ uzyskała od „Książnicy Polskiej“ T. N. S. W. we Lwowie pewną liczbę poniżej wymienionych książek, które oddaje Szan. Prenumeratorom po znacznie zniżonej cenie aż do wyczerpania przeznaczonego na ten cel zapasu.

Podane są ceny zasadnicze: należność oblicza się przez pomnożenie mnożnikiem księgarskim, który obecnie wynosi 1.500.000.

Abonenci, którzy do dnia 15 kwietnia wpłacą całoroczną prenumeratę na „P. S.“ – względn. już zapłacili — mają prawo do otrzymania po ulgowej cenie książek kategorji I. i II; abonenci natomiast, którzy do tego samego terminu uregulują przedpłatę za I. półrocze, korzystają tylko z kategorji II.

Każdy reflektant musi jednakże zakupić przynajmniej pięć książek z niżej wymienionych.

Zamówienia należy skierować nie wprost do „Książnicy Polskiej“, lecz do Administracji „P. S.“, która sprawdzi, czy prenumerata jest uregulowana. Zaleca się przy zamówieniach przekazać równocześnie Administracji P. S. odpowiednią kwotę, a ewent. dyferencję ściągnie „Książnica Polska“ pobraniem pocztowem.

Na pokrycie naszych kosztów portoryjnych i przekazowych prosimy załączyć 250.000 mk. *Administracja „Przyjaciela Szkoły“.*

Ulgowe ceny tylko przy kupnie conajmniej pięciu książek!

I. Kategorja książek (tylko dla rocznych prenumeratorów.)

	Cena zasad.	dla pren. pkt.
Romer: Atlas statystyczno-geogr.	20.00	10.00
Łoziński i Stankiewicz: Ustawy i rozp. szkolne.	„ „ 12.00	„ „ „ 7.80
Szczepanowski: Myśli o odrodz. narodowem.	„ „ 12.00	„ „ „ 7.80
Szober: Gramatyka polska	„ „ 17.00	„ „ „ 11.05

II. Kategorja książek (dla rocznych i półrocznych prenumeratorów.)

	Cena zasad.	dla pren. pkt.
Benni: Gramatyka polska w ćwicz. i rozmow.	0.70	0.46
„ Ortofonja polska.	„ „ 1.20	„ „ „ 0.78
„ „ francuska.	„ „ 2.00	„ „ „ 1.30
„ „ niemiecka.	„ „ 2.00	„ „ „ 1.30
Bobieńska: Pierwsze lata naucz. rysunku . .	„ „ 6.00	„ „ „ 3.90
Dobrowolski: Nauczyciel	„ „ 0.90	„ „ „ 0.59
Dyakowski: Metodyka nauki o przyrodzie . .	„ „ 2.20	„ „ „ 1.43
Encyklop. wychowawcza. T. IX. z. 4 – 8 Polska oświata i szkolnictwo	„ „ 2.00	„ „ „ 1.30
Encyklop. z. 9. Pol. ośw. i szkol. II.	„ „ 3.00	„ „ „ 1.95
„ z. 10. Pozytywizm.	„ „ 0.80	„ „ „ 0.52
Gebert: Jak nauczać hist. w szkole powsz. .	„ „ 0.90	„ „ „ 0.59
Gralewski ks.: Nauka rel. rzym.-kat.	„ „ 0.50	„ „ „ 0.33
Kwiatkowski: Dydaktyka i metod. naucz. jęz. nowożytnych	„ „ 2.00	„ „ „ 1.30
Misky: Plastyczne uzmysławiane przedmiotów	„ „ 3.90	„ „ „ 2.55
Paschalski: Podręcznik gry na skrzypcach . .	„ „ 2.80	„ „ „ 1.82
Wysocki: Zarys celowego naucz. muzyki . .	„ „ 1.00	„ „ „ 0.65
Zarzecki: Nauczanie matematyki początkowej	„ „ 4.00	„ „ „ 2.60

W y c i ą ć i po wypełnieniu przesłać w o t w a r t e j kopercie!

Nr. wysyłkowy ...., dnia .... 1924.

W myśl komunikatu Administracji „P. S.“ w nrze 6 upraszam o nadesłanie po zniżonej cenie następujących książek przez Książnicę Polską we Lwowie.

Zaznaczam, że uregulowałem roczną-półroczną prenumeratę, że uzupełniłem w dniu dzisiejszym poprzednio wpłaconą prenumeratę do wysokości rocznej-półrocznej, przekazując mkp. ....

Na poczet rachunku za poniżej wymienione książki przesyłam równocześnie mkp. .... Dla Administracji „P. S.“ przeznaczam z tego 250.000 mkp. jako zwrot kosztów portoryjnych i przekazowych.

Dyferencję proszę pobrać zaliczeniem pocztowem.

Zamawiam po 1 egz.

Romer, Atlas	Benni, Gramatyka	Gebert, Jak nauczać
Łoziński-Stankiewicz, Ustawy	Bobieńska, Pierwsze lata	Gralewski, Nauka rel.
Szczepanowski, Myśli	Dobrowolski, Nauczyciel	Kwiatkowski, Dydaktyka
Szober, Gramatyka	Dyakowski, Metodyka	Misky, Plastyczne uzmysł.
Benni, Ortofonja polska	Encyklop. Wychow. zeszyt 8	Paschalski, Podręcznik gry
„ „ francuska	„ „ „ 9	Wysocki, Zarys
„ „ niemiecka	„ „ „ 10	Zarzecki, Nauczanie

P r z e k r e ś l i ć książki, których się nie życzy!

....

....

(Dokładny adres)

Wyciąć i po wypełnieniu przesłać w otwartej kopercie!

Zamówienie księgarskie

Opłata jak za zwykły druk, o ile zamówienie w otwartej kopercie nie zawiera innych wiadomości. (4 jednostki taryf.) 80.000 mk.

Do

Administracji „Przyjaciela Szkoły“

POZNAŃ

ulica Różana 4a.